



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA

TAYS DE SOUSA SANTOS

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
POPULAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

JOÃO PESSOA - PB

2018

TAYS DE SOUSA SANTOS

**A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
POPULAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS**

Monografia de conclusão de curso apresentada
ao Curso de Licenciatura em Pedagogia, da
Universidade Federal da Paraíba - UFPB,
como requisito final para obtenção do título de
graduação em Pedagogia.
Orientadora: Suelídia Maria Calaça.

JOÃO PESSOA - PB

2018

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

S237a Santos, Tays de Sousa.

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
POPULAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DA
PRÁTICA PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS /
Tays de Sousa Santos. - João Pessoa, 2018.
39 f.

Monografia (Graduação) - UFPB/CE.

1. Educação de Jovens e Adultos. 2. Educação Popular.
3. Avaliação da Aprendizagem. I. Título

UFPB/BC

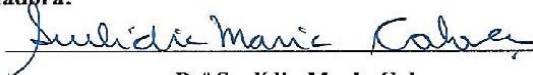
UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

TAYS DE SOUSA SANTOS

A AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO
POPULAR: CONTRIBUIÇÕES PARA A RESSIGNIFICAÇÃO DA PRÁTICA
PEDAGÓGICA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Trabalho de conclusão de curso aprovado em 23/10/2018 para obtenção
do título de Licenciada em Pedagogia.

Banca Examinadora:



Dr^a Suelidia Maria Calça
UFPB/CE/DME
(orientadora)



Dr^a Elzanir dos Santos
UFPB/CE/DME



Dr^a Quézia Vila Flor Furtado
UFPB/CE/DME

JOÃO PESSOA
2018

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todas as pessoas que cultivam seus sonhos e enxergam em si e no outro a possibilidade de mudança. Aos meus pais por acreditarem no meu potencial e aos jovens, adultos e idosos da Escola Municipal de Ensino Fundamental Jaime Lacet localizada na cidade de Santa Rita - PB por terem me acolhido com tanto carinho durante o tempo em que realizei as atividades de extensão do Projeto PET/Conexões de Saberes.

AGRADECIMENTOS

Sou imensamente grata a Deus por me fortalecer em todos os meus caminhos.

Tenho gratidão a minha família pelo apoio que me concederam durante minha formação inicial, contribuindo em cada gesto para que eu prosseguisse com ânimo em minha jornada acadêmica. Aos meus pais, Luciene de Sousa Santos e Severino Elias dos Santos que mesmo sem terem a oportunidade de concluir a educação básica, investiram em meu processo de escolarização e são a minha base. Ao meu irmão Thiago de Sousa Santos por acreditar em minha capacidade e pela disposição em ajudar no que fosse necessário. Em especial, a minha admirável irmã Taiane de Sousa Silva pela paciência, compreensão e incentivo, fazendo-me enxergar possibilidades onde só existia dúvidas.

Agradeço a minha Prof^a Dr^a Tutora e Orientadora Suelídia Maria Calaça por acreditar no potencial que cada ser humano possui e assim ter me oportunizado participar por mais de 3 anos como bolsista do Projeto Programa de Educação Tutorial - PET Conexões de Saberes Acesso e Permanência de Jovens de Origem Popular à Universidade Diálogos Universidade - Comunidade. Através do PET vivenciei experiências enriquecedoras que fazem a diferença na minha evolução pessoal e profissional. Fico feliz por ter conhecido cada bolsista e voluntário do projeto, formando um grupo de pessoas que em meio a diferença não apenas de cursos, mas na diversidade que a vida se constitui, compartilharam comigo o mesmo espaço de aprendizagem. Inclusive, as minhas amigas, parceiras de curso e também petianas Erica Lira e Dayana Lacet pela companhia, conversas e risadas que me fazem comprovar que cada momento deve ser vivenciado com plenitude.

A minha turma do curso de Pedagogia 2014.2 pela cumplicidade, carinho, gargalhadas, enfim, por serem pessoas acolhedoras que contribuíram significativamente para a minha compreensão sobre as questões educacionais.

A todos os Prof^s Dr^{os} que se fizeram presentes em cada período letivo e compartilharam seus conhecimentos com humildade, especialmente a Luiz Gonzaga Gonçalves, Carmen Sevilla Gonçalves dos Santos, Suelídia Maria Calaça, Edson Carvalho Guedes, Elzanir dos Santos, Idelsuite de Sousa Lima, Lenise Oliveira Lopes Sampaio e Marlene Helena de Oliveira França pelo comprometimento e paixão com que ministravam suas aulas, contagiando a todos com o prazer de ensinar. A Prof^a Dr^a Marineuma de Oliveira Costa Cavalcanti por ter me proporcionado explorar meu lado artístico como voluntária no Projeto de Extensão Práticas sociais de linguagem na era digital: trabalhando o texto poético.

Enfim, sou grata por cada pessoa que cruzou meu caminho, pois sem a presença, curta ou longa de vocês em minha vida, eu não seria quem sou.

“[...] ainda não é demasiado tarde para nos lançarmos na criação da utopia contrária. Uma nova e arrasadora utopia da vida, onde ninguém possa decidir pelos outros até mesmo a forma de morrer, onde de verdade seja certo o amor e seja possível a felicidade, e onde as estirpes condenadas a cem anos de solidão tenham, enfim e para sempre, uma segunda oportunidade sobre a terra.”
Gabriel García Márquez

RESUMO

Neste trabalho, abordamos a avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Popular como uma ação que favorece o desenvolvimento de práticas pedagógicas que possibilitem aos educadores compreenderem em quais aspectos necessitam ressignificar suas metodologias de ensino. A Educação de Jovens e Adultos (EJA) possui especificidades que devem ser consideradas pelos educadores, assim, reconhecemos que o processo avaliativo que englobe os princípios da Educação Popular possibilita uma intervenção significativa nos processos de ensino e aprendizagem. Diante disso, o interesse em explorar esta temática surgiu através do Projeto Programa de Educação Tutorial PET/Conexões de Saberes: Acesso e Permanência de Jovens de Origem Popular à Universidade: Diálogos Universidade - Comunidade. Durante uma das atividades realizadas, percebemos a necessidade de atentar para o processo avaliativo, pois entendemos que a avaliação, dependendo da forma como é efetivada, pode ser aliada do sucesso ou do fracasso escolar. Utilizamos a pesquisa bibliográfica para desenvolver as ideias de acordo com as perspectivas apontadas pelos estudiosos que discutem a Educação Popular e a avaliação da aprendizagem, sendo alguns destes Brandão (1981; 2002); Esteban e Tavares (2013); Freire (1967; 2006; 2014); Hoffmann (1993) e Luckesi (2011). Dessa forma, objetivamos reconhecer a importância da avaliação nos processos de ensino e aprendizagem, discutindo-a a partir do viés popular de educação. Neste sentido, ressaltamos que a avaliação não deve ser imposição, porém, um meio que auxilia os educandos a se perceberem no processo de escolarização como sujeitos ativos, colaborando para que os educadores aperfeiçoem suas práticas pedagógicas.

Palavras - chave: Educação de Jovens e Adultos. Educação Popular. Avaliação da Aprendizagem.

ABSTRACT

This present work, we approach the evaluation about learning in the perspective of Popular Education as an action that favors the development made from pedagogical practices, which allow educators to understand in what aspects they need to re-significate their teaching methodologies. Youth and Adult Education (EJA) has specificities such must be considered by educators, so we recognize the evaluation process that embodies the principles of Popular Education makes possible a significant intervention in teaching and learning processes. In view this, the interest in exploring theme arose through the PET Tutorial Education Program / Knowledge Connections: Access and Permanence of Young People from Popular Origin to the University: University - Community Dialogues. During one of the activities carried out, we perceive the need to attend the evaluation process, since we understand that evaluation, depending on how it is carried out, can be allied with success or failure at school. We use the bibliographical research to develop the ideas according to the perspectives pointed out by the scholars who discuss Popular Education and the evaluation about learning, being some of these Brandão (1981, 2002); Esteban and Tavares (2013); Freire (1967, 2006, 2014); Hoffmann (1993) and Luckesi (2011). Thus, we aim to recognize the importance about evaluation in teaching and learning processes, discussing it from the popular bias of education. In this sense, we emphasize that evaluation should not be an imposition, but a means one helps learners to perceive themselves in the schooling process as active subjects, collaborating so that educators improve their pedagogical practices.

Keywords: Youth and Adult Education. Popular Education. Learning Assessment.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	12
2	PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO POPULAR: DIÁLOGO, AUTONOMIA E PARTICIPAÇÃO.....	15
3	A AVALIAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS.....	25
4	A AVALIAÇÃO NA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO POPULAR.....	30
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	37
	REFERÊNCIAS.....	39

1 INTRODUÇÃO

A Educação de Jovens e Adultos é uma modalidade da Educação Básica que possibilita aos jovens, adultos e idosos prosseguirem com os estudos no âmbito escolar, assim, possui especificidades que devem orientar o trabalho pedagógico do educador. Freire (2014) esclarece que o educador, ao considerar a realidade dos educandos, estará colaborando para uma aula que tenha significado, oportunizando-os a se reconhecerem como sujeitos construtores da história.

Priorizando as particularidades que compõem a EJA, ressaltamos a necessidade de atentarmos para o processo avaliativo, já que a avaliação pode contribuir para que os processos de ensino e aprendizagem sejam repensados e aperfeiçoados.

O processo avaliativo atribui à prática pedagógica do educador uma finalidade sobre a metodologia desenvolvida em sala de aula, logo a avaliação possibilita que os educadores percebam como a turma assimilou determinado conteúdo, contribuindo para que a intervenção seja realizada. No entanto, alguns educadores utilizam a avaliação unicamente com o intuito de conceder notas, reduzindo o processo avaliativo a um meio de definir quem será aprovado ou reprovado.

A intenção da avaliação deve ser a de contribuir para que os educandos se percebam no processo de escolarização, possibilitando aos educadores acompanharem as principais dificuldades e possíveis lacunas que ocorrem no processo de aprendizagem. Luckesi (2011) confirma que a maneira como a avaliação é concebida na escola é ultrapassada, pois entende-se que rever o processo é uma necessidade. Assim, desconstruir a concepção de avaliação como uma ação momentânea, através de uma nova postura dos educadores, na forma de propor o processo avaliativo, se apresenta como um desafio.

A experiência de alfabetização efetivada no ano de 2017, através do Projeto Programa de Educação Tutorial PET/Conexões de Saberes: Acesso e Permanência de Jovens e Origem Popular à Universidade: Diálogos - Universidade Comunidade, que engloba a tríade ensino, pesquisa e extensão, oportunizou vivenciarmos a dinâmica do espaço escolar nas turmas da EJA, suscitando o interesse em pensar sobre a avaliação da aprendizagem nesta modalidade de educação. Sobre as propostas do PET,

[...] se busca inserir os estudantes de comunidades populares urbanas em experiências de ensino pesquisa e extensão através de diferentes atividades com o intuito de contribuir para a formação acadêmica dos alunos universitários de origem popular, expandindo as possibilidades de acesso de jovens de escola pública à universidade, cooperando com a ampliação de seu horizonte cultural, aprofundando sua formação como docentes,

pesquisadores e extensionistas, a fim de que possam ter uma intervenção qualificada em diferentes espaços sociais, em particular, na universidade e em suas comunidades populares. (CALAÇA, 2016, p.11)

Assim, o interesse em desenvolver o Trabalho de Conclusão de Curso sobre a temática que engloba a EJA foi totalmente influenciada pela experiência efetivada através do PET. Desta forma, pesquisar sobre o processo avaliativo na EJA parte do entendimento que a avaliação deve coincidir com as concepções da Educação Popular, ou seja, uma avaliação significativa que possibilite o diálogo sobre os saberes que os educandos já possuem, favorecendo a autonomia e colaborando para a participação ativa dos educandos nos processos de ensino e aprendizagem.

Durante a realização da observação em uma sala multiseriada de EJA em uma escola pública localizada na cidade de Santa Rita - PB, presenciou-se a aplicação de uma prova de Ciências sobre Hidrografia. Neste momento, evidenciou-se a aflição dos educandos em realizar a prova, sendo perceptível a infantilização e a exigência de apenas transcrever as respostas da forma como estavam expostas no texto. Além disso, dois educandos realizaram provas diferenciadas, em que era necessário separar sílabas e formar palavras. Tal efetivação do processo avaliativo reforça que

A avaliação educacional escolar assumida como classificatória torna-se, desse modo, um instrumento autoritário e frenador do desenvolvimento de todos os que passarem pelo ritual escolar, possibilitando a uns o acesso e aprofundamento no saber, a outros a estagnação ou a evasão dos meios do saber. Mantém-se, assim a distribuição social. (LUCKESI, 2011, p.84)

Diante do exposto, reconhecemos a necessidade de repensar o processo avaliativo nas turmas da EJA, possibilitando que os educandos e educadores percebam e utilizem a avaliação como potencializadora da aprendizagem. Deste modo, ressaltamos que as atividades desenvolvidas no PET contribuíram para percebermos a importância de incorporarmos, na prática pedagógica, aspectos que constituem a Educação Popular, entendendo-a como caminho viável para práticas avaliativas que considerem as especificidades destes sujeitos, valorizando seus saberes e conferindo sentido aos processos de ensino e aprendizagem.

Neste trabalho objetivamos reconhecer a importância da avaliação nos processos de ensino e aprendizagem, discutir como é a avaliação na perspectiva da Educação Popular e refletir sobre o processo avaliativo na EJA. Utilizamos a pesquisa bibliográfica para desenvolver as ideias apresentadas. Alguns estudiosos que auxiliaram na exploração desta temática foram: Assumpção e Brandão (2009); Brandão (1981; 2002); Esteban e Tavares

(2013); Freire (1967; 2006; 2014); Hoffmann (1993); Luckesi (2011); Paiva (1983); Pimenta (2014) e Scocuglia (1992; 2000).

Este trabalho se constitui em três capítulos. A princípio abordamos a Educação Popular como possibilidade de contribuir significativamente no processo de escolarização das turmas da EJA, considerando o diálogo, a autonomia e a participação como ações indispensáveis nos processos de ensino e aprendizagem. O capítulo intitulado “A avaliação da aprendizagem na Educação de Jovens e adultos” retrata alguns aspectos que constituem o processo avaliativo na EJA, apontando a necessidade de repensar o papel do “erro” e a caracterização da “qualidade” no âmbito escolar.

No último capítulo denominado “A avaliação na concepção de Educação Popular” ressaltamos a importância de pensar a avaliação como um meio de ressignificar as práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, contribuindo para que educandos e educadores dialoguem sobre as possíveis mudanças que devem ocorrer no processo, identificando as possíveis lacunas e oportunizando uma intervenção pedagógica efetiva. Assim, propomos que além da avaliação da aprendizagem, haja a avaliação do ensino, afinal, consideramos que a avaliação é um instrumento valioso que, dependendo da forma como é utilizada, proporciona ao educador identificar em quais aspectos deve repensar a prática pedagógica.

2 PERSPECTIVAS DA EDUCAÇÃO POPULAR: DIÁLOGO, AUTONOMIA E PARTICIPAÇÃO

A educação formal, mais especificamente a educação escolarizada, deve possibilitar aos seus colaboradores o interesse em contribuir para a realização de uma educação que tenha como princípio a emancipação dos sujeitos que a frequentam. No entanto, ao pensarmos sobre a realidade escolar, deparamo-nos com um processo de escolarização em que a participação, na maioria da vezes, não é motivada, favorecendo assim o silenciamento e inibição do compartilhamento de saberes em sala de aula. Como nos confirma Esteban e Tavares (2013, p.295)

O diálogo e a participação, como referências para a prática escolar, parecem-nos distantes dos pilares que sustentam o projeto hegemônico de escola pública oferecido às classes populares, que se compromete fundamentalmente com a elevação do rendimento escolar dos estudantes.

Entretanto, a Educação Popular visa o empoderamento dos sujeitos, compreendendo-os como seres históricos que contribuem decisivamente para os rumos sociais, econômicos e culturais da sociedade em que vivem. De acordo com Assumpção e Brandão (2009, p.12)

Aqui, consideramos dois sentidos usuais para a educação popular. Primeiro, enquanto processo geral de reconstrução do saber social necessário, como educação da comunidade e, segundo, como trabalho político de luta pelas transformações sociais, como emancipação dos sujeitos, democratização e justiça social.

De acordo com a visão dos autores acima, evidencia-se, na concepção popular de educação, os saberes da comunidade, ressignificando os conhecimentos construídos socialmente. Assim, os conteúdos estudados no âmbito escolar, estes que geralmente se apresentam como distantes das vivências dos educandos, ganham sentido e são melhor compreendidos. O conhecimento, que é restrito a poucos, torna-se acessível às pessoas de origem popular, considerando-as como um grupo que possui saberes significativos que devem ser incorporados na prática pedagógica desenvolvida em sala de aula.

Desta forma, entende-se que a Educação Popular, como afirma Freire, é um ato político, demonstrando as modificações sociais necessárias. Freire enfatiza as relações sociais estabelecidas, em que uns assumem o papel de opressores, enquanto outros são oprimidos. Mais que isso, alerta para o compromisso da educação em contribuir para a superação da condição de oprimido, não para tornar-se opressor, porém, com a pretensão de “ser mais”. Dessa forma

No momento, porém, em que se comece a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha, já se está lutando pelo *ser mais*. E, se a situação opressora gera uma totalidade desumanizada e desumanizante, que atinge aos que oprimem e aos oprimidos, não vai ceder, como já afirmamos, aos primeiros, que se encontram desumanizados pelo só motivo de oprimir, mas aos segundos, gerar de seu *ser menos* a busca do *ser mais* de todos. (FREIRE, 2014, p. 47)

A afirmação acima esclarece que através da luta é possível ultrapassar a condição desumanizante na qual a maioria da população brasileira se encontra. Vivemos em uma sociedade consumista, em que os princípios capitalistas moldam uma estrutura social desigual, em que uns possuem acesso aos bens culturais, enquanto outra parte da população sequer sabe a riqueza cultural que o cerca. Este desconhecimento sobre a própria realidade atribui aos sujeitos do meio popular um estigma social, reconhecendo-se como inferiores, em detrimento da cultura denominada erudita.

Reverter a realidade social, a qual alguns estão condicionados requer comprometimento de todos os envolvidos no âmbito escolar. Geralmente, os profissionais que atuam na educação apresentam-se desmotivados diante das problemáticas que contornam o cotidiano escolar, dentre elas: estrutura precária, insegurança e falta de recursos didáticos. Ou seja, a instituição escolar se encontra desamparada, e conseqüentemente, tal desamparo é um reflexo do abismo que há entre a escola e a comunidade que a permeia.

Na perspectiva da Educação Popular, o diálogo é um dos princípios que possibilitam a educação libertadora. Porém, o silenciamento dos educandos é encarado pela maioria dos educadores como uma meta que garante uma aula proveitosa, pois ainda predomina a ideia do professor como detentor do saber, assim, os estudantes contribuem com a aula apresentando um comportamento disciplinar ideal.

Na Educação Popular, vai-se em uma direção contrária ao que geralmente presenciamos nas salas de aula das escolas públicas brasileiras. Considerando as vivências dos educandos, pretende que os processos de ensino e aprendizagem devem possuir significado, assim, os conhecimentos prévios dos estudantes não são ignorados, aliás, utilizá-los é uma das formas de possibilitar que a aula tenha sentido.

Isto porque se a educação possui uma utilidade, ela está no criar pessoas humanas cuja razão de existir é a crescente e contínua descoberta de si nelas mesmas, como um primeiro momento de diálogo em busca do saber. E, de uma forma ainda mais motivada, no diálogo com as outras pessoas, durante o próprio processo de criação crítica e partilhada de seus mundos de vida cotidiana. (BRANDÃO, 2002, p. 78 - 79)

Desta maneira, um dos deveres da escola é o de contribuir para a humanização dos indivíduos, possibilitando que se percebam na sociedade não como coadjuvantes, porém, como protagonistas de suas próprias vidas e do contexto ao qual pertencem. A Educação Popular assume um papel importante na EJA porque proporciona aos educandos e educadores se reconhecerem como sujeitos que elaboram o conhecimento, afinal, como ressalta Melo (2015, p. 51)

A educação popular vai tornando o mundo da concretude o seu ponto de partida quando de seu conhecimento. É um processo educativo que pode acontecer também através do tijolo sobre tijolo. Não esconde mais que o homem pode estar sentado sobre a pedra e não estar pensando apenas na pedra, mas também em si.

Identifica-se que nesta perspectiva de educação o educando adquire os conhecimentos denominados necessários no processo de escolarização. No entanto, tais conhecimentos o impulsionam a pensar sobre si próprio no contexto do qual faz parte. O indivíduo deixa de se perceber como um ser que não interfere na realidade e passa a se reconhecer como capaz de transformar a condição na qual se encontra. Assim, pode-se afirmar que o educando tem possibilidade de transcender a consciência primária e a consciência mágica, apontadas por Freire, alcançando através do processo educacional, a consciência crítica.

Como é possível alcançar a consciência crítica diante de um cenário educacional em que a ênfase é a transmissão do conhecimento? Acreditamos que a consciência crítica está adormecida em cada um, no entanto, são necessárias as condições adequadas para despertá-la. A Educação Popular tem como objetivo contribuir para que os indivíduos desfrutem genuinamente de sua cidadania, como nos esclarece Pimenta (2014, p. 87)

Falar de cidadania é falar de igualdade de oportunidades entre as pessoas, da consciência de que é possível transformar e conviver com as diferenças em que o bem - estar individual está voltado “para” e “pelo” bem - estar coletivo.

Logo, a cidadania é evidenciada como uma ação que promove mudanças com o intuito de transformar a realidade de todos, ao contrário da concepção de cidadania pensada apenas como o indivíduo que possui direitos e deveres. O bem - estar individual está integrado ao bem-estar coletivo, pois o pensar considerando a coletividade é imprescindível para modificar a realidade.

A consciência crítica é o caminho possível para a obtenção de uma educação que seja um ato de liberdade, porém, como possibilitar o desenvolvimento da consciência crítica diante de uma realidade educacional que preza, em sua maioria, a memorização e a cópia? Surge a necessidade dos educadores repensarem suas metodologias de ensino, percebendo qual contribuição fornecem em sala de aula e se a mesma coincide com os anseios dos educandos. Isso não significa que estamos atribuindo apenas ao educador tal responsabilidade, afinal, a escola possui outros profissionais que, em conjunto, devem repensar as modificações necessárias e agir para que se concretizem. Giroux (1996, p.570) aponta que

Ensinar, nos termos de Freire, não é simplesmente estar na sala de aula, mas estar na história, na esfera mais ampla de um imaginário político que oferece aos educadores a oportunidade de uma enorme coleção de campos para mobilizar conhecimentos e desejos que podem levar a mudanças significativas na minimização do grau de opressão na vida das pessoas.

Consideramos a Educação Popular como a possibilidade de transformar o contexto educacional, atribuindo sentido aos processos de ensino e aprendizagem. É neste quesito que algumas escolas perdem sua essência, pois os educandos não conseguem perceber a relevância dos conhecimentos apresentados, assim, a aprendizagem torna-se desinteressante e o ensino é simples passa tempo. Destacando os dizeres de Freire (2014, p. 81)

Na visão “bancária” da educação, o “saber” é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão - a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro.

Enfim, qual a essência da escola? É contundente afirmar que a forma como este tipo de escola é pensada não atende às demandas de seu público, tornando-se um espaço excludente que tem como reflexo o fracasso escolar. Dessa forma, deixa de ser um local em que os educandos têm a possibilidade de desenvolver suas habilidades e descobrir-se como seres dotados de potencialidades. Assim,

A persistência do fracasso escolar constantemente se traduz em um discurso que afirma o insucesso como ato individual, decorrente de dificuldades de aprendizagem produzidas por características dos sujeitos e/ou modos de vida das classes populares, uma vez que são predominantemente estudantes desses segmentos sociais os que não alcançam desempenhos satisfatórios. (ESTEBAN; TAVARES, 2013, p.296)

Esteban e Tavares (2013) evidenciam a exclusão escolar pela forma como algumas instituições lidam com os sujeitos de origem popular, estes que geralmente não são acolhidos, neste espaço, com suas particularidades. Aliás, muitas vezes, ao questionar alguém sobre as dificuldades de aprendizagem enfrentadas na escola, recebemos uma resposta que caracteriza o distanciamento destas pessoas da escola, pois culpabilizam apenas a si próprias por não terem aprendido. Assim, na visão destas pessoas, a escola cumpre o seu papel, porém, sabemos que tal papel não condiz com práticas que garantam um ensino de qualidade que supra as necessidades destes indivíduos.

Diante disso, a desmotivação é visível no semblante e na ação de cada membro da instituição escolar, pois tanto estudantes quanto professores se veem desacreditados de melhorias, e assim cada um exerce o papel que lhe cabe: os educandos assumem a tarefa de estar presente na sala de aula, já o educador cumpre com seu dever ao trabalhar determinado conteúdo. A forma como tal conteúdo é trabalhado pouco importa, afinal, comparecer na escola já é o suficiente, como Severo (2016, p.12) aponta que

[...] deixamos nossa alma, nosso espírito para trás e nos dirigimos para a sala de aula levando apenas o corpo, com olhos sem brilho e passo de urubu cansado. E aí acontece aquilo que acontece e que todos conhecemos muito bem: o fantasma, também de uma aula. A sombra fantasmática de uma aula. A fumaça evanescente de uma aula.

A afirmação acima apresenta uma percepção que, ao mesmo tempo que nos ocasiona indignação, também proporciona uma reflexão sobre a importância da motivação do educador em exercer sua profissão. Tais considerações sobre o que é vivenciado no âmbito escolar são necessárias para compreendermos como a Educação Popular pode contribuir para a alteração desse cenário catastrófico no qual a educação brasileira está enraizada.

Infelizmente, com o passar do tempo alguns educadores perdem o ânimo em estar na sala de aula, pois há vários fatores que interferem na realização de uma prática pedagógica de qualidade, podemos citar, na maioria dos casos: baixa remuneração salarial, condições de trabalho precárias, desvalorização profissional, atuação em vários turnos. Enfim, a realidade do profissional da educação brasileira revela que há batalhas constantes a serem vencidas, aliás, há uma luta que deve ser travada para que haja o reconhecimento do professor como uma profissão que é responsável em grande parte pelo desenvolvimento do país, assim

[...] é preciso colocar o professor e o seu trabalho no centro das atenções. Também é necessário se ter claro que isso só será prioridade se toda a sociedade acreditar que esse é o caminho para melhorar a qualidade de vida e para construir formas mais solidárias de relacionamento social. (ALMEIDA, 2004, p.167)

Logo, é possível afirmar que a luta do educador deve começar na sala de aula, pois os seus maiores aliados são os cidadãos que frequentam diariamente suas turmas. É comum algumas pessoas atribuírem ao “sistema” a causa do caos em que a sociedade se encontra, porém, é fundamental lembrarmos que nós fazemos o “sistema”. A ação de cada um pode contribuir para a alteração das coisas, pois a insatisfação com a realidade deve ser demonstrada através de ações em prol de mudanças, e se aparentemente tudo conspira para desacreditarmos no outro e aceitarmos que as coisas estão além de nosso alcance, devemos lembrar dos ideais freirianos de educação e fortalecermos a esperança.

Não é, porém, a esperança um cruzar de braços e esperar. Movo-me na esperança enquanto luto e, se luto com esperança, espero. Se o diálogo é o encontro dos homens para *ser mais*, não pode fazer-se na desesperança. Se os sujeitos do diálogo nada esperam do seu quefazer, já não pode haver diálogo. O seu encontro é vazio e estéril. É burocrático e fastidioso. (FREIRE, 2014, p.114)

Devido ao desânimo que os professores demonstram, evocamos o pensamento freiriano para provocar a reflexão sobre a importância de sermos esperançosos, apesar de todo o contexto parecer contrário ao que almejamos, afinal, para agir efetivamente é preciso acreditar que a nossa ação possa ser geradora de mudanças.

A princípio, destacamos três aspectos que são incorporados na Educação Popular: diálogo, autonomia e participação. Como podemos perceber, tais ações são indissociáveis, pois uma é geradora de outra. O diálogo só é possível a partir do momento em que o indivíduo exerce sua autonomia e começa a participar ativamente das questões sociais.

O que geralmente presenciamos nas salas de aulas é totalmente contrário à educação dialógica. Por este tipo de educação, entendemos que é o encontro de saberes entre as pessoas, sendo assim, é uma expressão de amor, pois ao dialogarmos estamos acolhendo o outro e sua visão de mundo. Para tanto, é fundamental que haja humildade e comprometimento, pois só há diálogo quando os sujeitos reconhecem o outro como capaz de contribuir. Afinal,

E o que é o diálogo? É uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade (Jaspers) Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé

um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 1967, p. 107)

No entanto, os educadores, em sua maioria, apenas expõem os conteúdos, enquanto os educandos copiam, ou seja, não há troca de saberes, pois há a ideia equivocada que só o professor tem algo a oferecer, já os estudantes devem estar atentos a aula para aprender. Diante disso, o diálogo é desconsiderado e até mesmo evitado, quando na realidade a dialogicidade é o meio pelo qual os educadores podem conhecer quem são os educandos, quais suas expectativas com relação ao processo de escolarização e em quais aspectos a metodologia pode ser aprimorada, estabelecendo assim uma relação de proximidade com a turma. Como afirma Freire (2014, p. 112)

A autossuficiência é incompatível com o diálogo. Os homens que não têm humildade ou a perdem não podem aproximar-se do povo. Não podem ser seus companheiros de pronúncia do mundo. Se alguém não é capaz de sentir-se e saber-se tão homem quanto os outros, é que lhe falta ainda muito que caminhar, para chegar ao lugar de encontro com eles. Neste lugar de encontro, não há ignorantes absolutos, nem sábios absolutos: há homens que, em comunhão, buscam ser mais.

Logo, identificamos que é importante reconhecer o outro como construtor do conhecimento. O educador que busca conhecer a própria turma com o intuito de criar laços de amizade está cultivando a afetividade e incentivando os educandos a demonstrarem seus anseios, medos, expectativas, enfim, o estreitamento das relações é benéfico para todos.

É fundamental enfatizar que o diálogo só é possível se o educador desenvolver consciência da capacidade que os educandos possuem, e, além disso, ter humildade para admitir que nas interações que estabelecemos estamos sempre aprendendo uns com os outros, ou seja, a educação além de ser um processo que acontece no decorrer da vida é também mútua.

Portanto, a partir do momento em que o diálogo for valorizado em sala de aula estaremos possibilitando o despertar da autonomia dos educandos, demonstrando que os saberes que possuem devem ser compartilhados. Afinal, é na interação uns com os outros que expandimos nossas capacidades e construímos uma educação que tem como um dos objetivos a participação crítica.

Assim, quando nos remetemos a uma educação que considera a experiência dos sujeitos, contribuindo para a emancipação e possibilitando o exercício da solidariedade, estamos contemplando os princípios da educação dialógica, pois nesta perspectiva de

educação, como nos confirma Freire “Não há saber mais, nem há saber menos, há saberes diferentes.”

Ao atentarmos para a organização do espaço da maioria das salas de aula é visível a organização das carteiras enfileiradas, o educador imponente à frente da sala e os educandos voltados para o quadro para facilitar a cópia do conteúdo e direcionar toda a atenção para o professor, afinal, todos os holofotes estão evidenciando o detentor do conhecimento.

Essa organização das carteiras inviabiliza o diálogo, pois não há como possibilitá-lo nestas condições. Na Educação Popular os círculos são percebidos como favorecedores da troca de saberes, contribuindo para que os educandos sintam-se à vontade para expor suas dúvidas, opiniões. Enfim, ao modificar a organização da sala de aula estamos afirmando que a igualdade prevalece, logo, todos podem contribuir de alguma forma. Freire enfatiza

Daí que o papel do educador seja fundamentalmente dialogar com o analfabeto, sobre situações concretas, oferecendo-lhe simplesmente os instrumentos com que ele se alfabetiza. Por isso a alfabetização não pode ser feita de cima para baixo, como uma doação ou uma imposição, mas de dentro para fora, pelo próprio analfabeto, apenas com a colaboração do educador. (1967, p.110)

O posicionamento que o educador assume em sala de aula irá influenciar no desenvolvimento de uma prática que considere a subjetividade dos indivíduos, não os enxergando como incapacitados e ignorantes, porém, compreendendo suas dificuldades e apoiando-os a desenvolver suas habilidades, demonstrando que cada indivíduo é único e capaz de transcender a condição na qual se encontra.

Percebemos que o olhar do educador sobre quem são os educandos interfere no trabalho proposto, pois caso o professor atribua à turma a condição de mero espectadores, estará fortalecendo a percepção tradicional de educação. Ao invés disso, o educador deve considerar os indivíduos como expectadores, ou seja, que possuem expectativas com relação ao processo de escolarização, e o educador ao ter consciência sobre isso agirá para que tais expectativas sejam supridas.

Os educandos da EJA por passarem um tempo distantes do âmbito escolar percebem esse espaço como oportunidade de aprendizados, aos quais não tiveram acesso no tempo considerado propício. No entanto, alguns alegam que são velhos demais para aprender e frequentam a escola porque a percebem como espaço de socialização, ou seja, é uma forma de se sentirem acolhidos e de estabelecer vínculos de amizade. Assim, identifica-se que os

adultos e idosos são propensos a considerar a idade como empecilho para a aprendizagem, pois pensam que devido a isso não conseguem aprender. Logo,

[...] um trabalho pedagógico na escola requer a sua adequação às condições sociais de origem, às características individuais e sócio-culturais e ao nível de rendimento escolar dos alunos. A democratização do ensino supõe o princípio de igualdade, mas junto com o seu complemento indispensável, o princípio da diversidade. (LIBÂNEO, 1992, p.39)

Consideramos que uma prática pedagógica que atente para as necessidades dos educandos e os incentive a descobrir as próprias potencialidades, favorece uma aprendizagem que apresente sentido, contribuindo para que se reconheçam como pessoas detentoras de saberes. Neste aspecto, ressalta-se a importância da valorização da diversidade de saberes e experiências que os educandos possuem. Assim, o educador pode demonstrar que a diferença de idades nas turmas da EJA podem ser utilizadas como aliadas para a construção dos conhecimentos.

Desta forma, ao acreditar que as pessoas com quem convivemos na sala de aula, ou em qualquer outro espaço, são capazes de superar as próprias limitações, também estaremos transcendendo as barreiras que criamos nas relações cotidianas, pois na maioria das vezes somos especialistas em julgar, e tal percepção que criamos em torno do outro revela muito sobre nós mesmos e influem em nossas ações dentro e fora do espaço escolar.

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a *pronúncia* do mundo, nem a buscar a verdade, mas a impor a sua. (FREIRE, 2014, p.109)

Conforme a afirmação acima, compreende-se que ao enxergarmos a sala de aula como espaço de diálogo estaremos investindo em uma educação que busca a humanização dos indivíduos, ou seja, a ação dialógica pode ser compreendida como possibilidade de transformação. Desse modo, podemos supor que na maioria das vezes, o diálogo é suprimido porque há resistência por parte das pessoas que constituem a escola, afinal, o diálogo só é possível quando há sujeitos dispostos a se comunicarem, contribuindo assim para o fortalecimento de uma escola democrática e participativa.

Entretanto, quando pensamos na realidade escolar, percebemos que geralmente são incorporadas práticas pedagógicas que correspondem a uma visão “bancária” de educação,

pois apesar da presença da diversidade constituir este espaço, deparamo-nos com a ausência de compartilhamento de ideias, pois a única voz que deve ecoar na sala de aula é a do educador. Assim, atribuir o processo de escolarização como simples transmissão de saberes colabora para o fortalecimento de uma escola excludente, afinal, diante deste cenário

Educador e educandos se arquivam na medida em que, nesta distorcida visão da educação, não há criatividade, não há transformação, não há saber. Só existe saber na invenção, na reinvenção, na busca inquieta, impaciente, permanente, que os homens fazem no mundo, com o mundo e com os outros. Busca esperançosa também. (FREIRE, 2014, p.81)

De acordo com Freire, confirmamos que a educação bancária faz as pessoas se anularem, e quando isto acontece, a inovação não é possível porque a potencialidade criadora que possuímos não é estimulada, afinal, erroneamente a escola induz a não nos identificarmos como seres criadores, capazes de transformar a realidade a qual fazemos parte. Diante disso, cabe questionar para quem e para quê a escola é pensada, afinal, o processo de escolarização é aliado de quem e em prol de quê? Logo, evidencia-se a necessidade de ressignificar os processos de ensino e aprendizagem, atribuindo a ação dialógica como possibilidade de mudança.

3 A AVALIAÇÃO NOS PROCESSOS DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS

Referindo-se à avaliação da aprendizagem escolar, questionar sobre quem avalia e quem é avaliado apresenta uma resposta aparentemente óbvia. A resposta que se faz imediata, aponta para a necessidade de repensar sobre quem detém a tarefa de avaliar e quem simplesmente aguarda o resultado da avaliação. Geralmente atribui-se à condição de quem avalia aos educadores, já os avaliados são os educandos. Este pensamento condiz com uma visão limitada do processo avaliativo, pois concede há uns o poder de avaliar, e a outros o simples aguardar ser avaliado. Luckesi (2011, p.82) esclarece que

Trabalha-se uma unidade de estudo, faz-se uma verificação do aprendido, atribuem-se conceitos ou notas aos resultados (manifestação *supostamente* relevante do aprendido) que, em si, devem simbolizar o valor do aprendizado do educando e *encerra-se aí* o ato de avaliar. O símbolo que expressa o valor atribuído pelo professor ao aprendido é registrado e, definitivamente, o educando permanecerá nesta situação.

Identificamos que o processo avaliativo se reduz à aplicação de uma atividade em que o objetivo é conceder uma nota. Não há reflexão, em grande parte, sobre a prática pedagógica e o desempenho dos estudantes condiz com sua nota, assim, o aprendizado se restringe a aquisição de conhecimentos que o professor poderá comprovar se de fato foram adquiridos.

Assim, os educadores, ao invés de avaliar, estão apenas realizando a verificação. De acordo com Luckesi (2011, p. 52) “A dinâmica do ato de verificar encerra-se com a obtenção do dado ou informação que se busca, isto é, “vê-se” ou “não se vê” alguma coisa. E... pronto! Por si, a verificação não implica que o sujeito retire dela consequências novas e significativas.” Logo, percebemos que a verificação assume erroneamente o papel de avaliação da aprendizagem no processo de escolarização, pois os educadores geralmente pensam que estão avaliando, quando na realidade suas ações “avaliativas” coincidem com a verificação.

A verificação imobiliza o trabalho do educador, pois partindo desta perspectiva de avaliação a educação se reduz a obtenção de resultados, incapacitando a intervenção significativa nos processos de ensino e aprendizagem. Assim, perde-se o sentido de avaliar com o intuito de promover as modificações que se fizerem necessárias, dificultando que o educador realize um trabalho que coincida com os anseios dos estudantes.

Quando a avaliação da aprendizagem é efetivada, os resultados não são simplesmente registrados, porém, servem como orientação para que o educador possa direcionar a prática

pedagógica de acordo com as necessidades apresentadas. Aliás, o foco não é o resultado, mas a compreensão que se pode obter através do desempenho do estudante, buscando aperfeiçoar os processos de ensino e aprendizagem. Assim, a avaliação ganha sentido e contribui para que o educador atribua significado aos processos de ensino e aprendizagem.

Dessa forma, o processo é considerado como fundamental para que a aprendizagem se desenvolva, logo, quando pensamos na importância do processo, não visamos a nota como definidora da aprendizagem. No entanto, consideramos o conjunto de situações demonstradas em sala de aula, sobre o investimento no processo ou no produto, Luckesi (2011, p.63) questiona

O que é mesmo investir no processo e não no produto? O *processo* compõe-se do conjunto de procedimentos que adotamos para chegar ao resultado mais satisfatório; o que nos motiva, no caso, é a obtenção do melhor resultado. *Produto*, por sua vez, significa o resultado final ao qual chegamos e, na escola, infelizmente, admitimos que ele é o suficiente do “jeito que ele se manifesta”.

De acordo com a afirmação acima, percebe-se que a realidade escolar valoriza o produto, ou seja, a obtenção do resultado, já o processo é desconsiderado, não havendo a ressignificação dos processos de ensino e da aprendizagem. Essa percepção contribui para que a aprendizagem seja reduzida a um único momento denominado “avaliação”. Entretanto, é um equívoco pensar a avaliação da aprendizagem como uma ação momentânea, pois quando o objetivo da avaliação é o de apenas perceber os resultados, deixa-se de utilizá-la como uma oportunidade de reconhecer em quais aspectos são necessários adequar a prática pedagógica às necessidades dos educandos.

Assim, significa afirmar que quando o objetivo da avaliação se restringe ao produto desconsidera-se a progressão do indivíduo, atribuindo o resultado como definidor da aprendizagem. Na realidade, perceber avaliação visando o produto apenas contribui para a exclusão daqueles que não conseguem alcançar os objetivos pensados pelo educador. Dessa forma, é fundamental ter um olhar atento às particularidades de cada educando, realizando atividades que coincidam com seus níveis de aprendizagem.

Quando afirma-se que é necessário adequar as atividades à aprendizagem dos educandos não queremos dizer que se deve realizar atividades fáceis, em que os estudantes possam acertar as questões, aliás, não se trata de erros e acertos, porém, de compreender as dificuldades e facilidades que contornam a aprendizagem desses sujeitos e como contribuir

para que a aprendizagem se concretize de forma a atender às suas necessidades. Sobre a percepção do erro, Luckesi (2011, p.198) afirma que

Reconhecendo a origem e a constituição de um erro, podemos superá-lo, com benefícios significativos para o crescimento. Por exemplo, quando atribuímos uma atividade a um aluno e observamos que este não conseguiu chegar ao resultado esperado, conversamos com ele, verificamos o erro e como ele o cometeu, reorientamos seu entendimento e sua prática.

Geralmente, concebemos o erro como uma falha no processo de aprendizagem e o educando é culpabilizado por não conseguir responder adequadamente. O educador que é responsável pela correção percebe o erro, mas não o explora pedagogicamente. A questão é: o que fazer com o erro? Sem dúvida, o erro precisa ser evidenciado, não com o objetivo de constranger os educandos, porém, como uma oportunidade de intervenção, ou seja, o erro deve ser aproveitado como possibilidade de mudança.

No entanto, na maioria dos casos, a realidade escolar demonstra o contrário, o erro é simplesmente visto pelo professor como a incapacidade do educando ou em casos extremos, falta de inteligência. Perceber o erro desta forma, é um erro. Afinal, assumir esta perspectiva sobre o erro intensifica o fracasso escolar e desmotiva os educandos em querer aprender, pois surge o seguinte questionamento: “para quê continuar na escola se cometo vários erros e minhas notas apenas decaem?”. Quando o ideal seria que tal questionamento passasse a ser a afirmação: “minha nota não define minha capacidade e meus erros são os degraus de minha aprendizagem.”

Ao se pensar sobre a avaliação é imprescindível considerarmos quem são os sujeitos que ocupam o espaço escolar. Se tratando especificamente da EJA, compreende uma modalidade da Educação Básica que garante aos jovens, adultos e idosos retornarem ao âmbito escolar, estes que se viram impossibilitados em determinado momento de suas vidas de prosseguir com os estudos. Devido a isso, possuem sentimentos de incapacidade e inferioridade. Diante disso, entendemos que por se tratar de uma educação que tem um público com uma trajetória de vida marcante, é importante atentarmos às especificidades que constituem a turma.

O processo avaliativo necessita ser repensado para proporcionar aos educandos reconhecerem suas aprendizagens, afinal, a maneira como a avaliação é definida pela maioria dos educandos interfere no processo de escolarização, pois, ainda prevalece a concepção de que a avaliação comprova as aprendizagens que foram adquiridas, e caso o estudante não

alcance o desempenho considerado satisfatório, significa que não está aprendendo. No Caderno 4 da EJA (2006, p. 4) é enfatizado que

Os professores da Educação de Jovens e Adultos sabem muito bem como este modelo de avaliação contribuiu para a baixa-estima dos alunos que hoje retornam à escola, cheios de temor e insegurança. Além disso, avaliação quase nada interferiu para mudar o jeito de ensinar do (a) professor (a) e o jeito de estudar do (a) aluno (a).

Identificamos que a maneira como a avaliação é efetivada nas turmas da EJA é aliada à confirmação de fracasso, desestimulando os educandos a continuarem os estudos, pois caso identifiquem que não estão avançando com relação à aprendizagem, e por já serem fragilizados diante do histórico de desistência, procuram se afastar do âmbito escolar. Esta ideia distorcida da avaliação precisa ser desconstruída pelos educadores, pois pensar na avaliação como o acúmulo de notas e simples cumprimento do currículo é prejudicial.

Hoffmann (1993, p.27) questiona o termo “qualidade” em avaliação, fazendo-nos pensar sobre o ensino numa perspectiva tradicional de educação e na percepção crítica. Enquanto que na primeira a qualidade é representada através de um ideal de estudantes que possuem notas consideradas excelentes, no segundo identificamos a valorização do processo, atribuindo aos objetivos estabelecidos o meio pelo qual a ação educativa é pensada e reformulada.

Os processos de ensino e aprendizagem dos ciclos I e II da EJA, na maioria das vezes, são voltados para a memorização e cópia. Assim, após um dia cansativo de trabalho, existem casos em que os estudantes vão para a escola e já sabem o que os aguarda: um quadro repleto de palavras para que seja realizada a cópia e por fim uma atividade. Ou seja, as duas horas de aula nas turmas da EJA são pouco aproveitadas, pois além do tempo ser mínimo, o ato de copiar ocupa a maior parte da aula, já que por estarem no início do processo de alfabetização e se habituando à escrita, copiam lentamente cada letra e palavra. E caso ainda reste tempo, a professora realiza um ditado de palavras para “aproveitar” o tempo. Perante esta realidade, como é possível desenvolver uma ação avaliativa diferenciada?

É certo que além da avaliação, há outras questões relacionadas à EJA que necessitam de atenção, assim, percebemos que a partir do repensar da prática pedagógica do educador, será possível propor uma avaliação diferenciada que atenda à diversidade das turmas. Afinal, a avaliação reflete o entendimento que o professor possui acerca da educação, dessa forma, consideramos que problematizar a avaliação da aprendizagem nestas turmas é fundamental

porque proporciona ao educador ressignificar sua prática pedagógica e aos educandos reconhecerem-se como sujeitos pertencentes a construção do conhecimento.

Freire (2006) ressalta que não há neutralidade na educação, aliás, em nenhum aspecto de nossas vidas assumimos um posicionamento neutro, pois o próprio ato de posicionar-se revela as concepções que possuímos. Dessa forma, a prática pedagógica desenvolvida nas escolas são carregadas de percepções de cada membro que constitui o âmbito escolar.

Compreendemos que para modificar a avaliação da aprendizagem é fundamental que o educador também altere seu posicionamento metodológico. Logo, identificamos que propor uma avaliação mediadora significa transformar as práticas que estão enraizadas nas salas de aulas.

Quando pensamos em uma avaliação voltada para os educandos da EJA, devemos considerar a elaboração de uma avaliação personalizada, considerando a diversidade de saberes que estes sujeitos apresentam. Porém, essa proposta aparenta ser irreal para educadores que não trabalham apenas no turno noturno, se desdobrando em outras funções e, as vezes, sequer conseguem realizar o planejamento das aulas. Luckesi (2011, p.137) afirma que

A avaliação atravessa o ato de planejar e de executar; por isso, contribui em todo o percurso da ação planejada. A avaliação se faz presente não só na identificação da perspectiva político social, como também na seleção de meios alternativos e na execução do projeto, tendo em vista a sua construção.

Diante disso, o planejamento assume um papel importante no cotidiano escolar, sendo a avaliação uma ferramenta importantíssima na tomada de decisões no ato de planejar. É necessário discutir sobre avaliação no âmbito escolar, utilizando-a como um instrumento em que o educador possa perceber a própria prática pedagógica, e em que os educandos não temam o resultado, porém, se empenhem no processo e se auto avaliem.

4 A AVALIAÇÃO NA CONCEPÇÃO DE EDUCAÇÃO POPULAR

A educação está presente em todas as etapas da vida do ser humano. Seja na igreja, em casa, no ônibus, na rua em que moramos, enfim, onde houver interação entre pessoas estará ocorrendo processos educativos. Diante disso, compreendemos que a educação é um processo amplo que permeia toda a vida dos indivíduos, porém, atribuímos ao âmbito escolar o papel de sistematizar os conhecimentos contribuindo para a formação de cidadãos capazes de interferir na realidade social. Conforme Brandão (1981, p.10)

A educação pode existir livre, e entre todos, pode ser uma das maneiras que as pessoas criam para tornar comum, como saber, como idéia, como crença, aquilo que é comunitário como bem, como trabalho ou como vida. Ela pode existir imposta por um sistema centralizado de poder, que usa o saber e o controle sobre o saber como armas que reforçam a desigualdade entre os homens, na divisão dos bens, do trabalho, dos direitos e dos símbolos.

A percepção de educação sistematizada apresentada acima é um reflexo das práticas desenvolvidas no âmbito escolar. Percebemos que a escola ao invés de promover oportunidades de construção de uma sociedade mais igualitária e justa, contribui para que as pessoas que frequentam esta instituição se sintam incapazes de conseguir alcançar os próprios objetivos, assim, quando a escola deixa de ser um espaço que cultiva sonhos, perde sua essência. De acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 (LDBEN, 1996) Art. 2º

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

Os princípios de liberdade e solidariedade que constam na LDBEN revelam que o papel da escola é essencialmente o da humanização. Ao falarmos no papel que a escola possui, é fundamental apontarmos para seu roteiro e personagens, mas diferentemente da peça teatral, estamos lidando com um roteiro que precisa de adaptações constantes e atores sociais que são protagonistas do processo. Não há um diretor que direcione as cenas, pois estas são desenvolvidas na interação real entre os sujeitos. Enfim, a escola recebe a população, porém não a acolhe em suas particularidades, com sua cultura e percepção de mundo.

Compreendemos que para alcançarmos uma escola que atenda às necessidades da população e diminua a distância entre o que é vivido fora e dentro da escola é preciso que haja

mobilização de todos que constituem a sociedade. Ou seja, as práticas pedagógicas devem ser carregadas de sentido, significado, enfim, os personagens da escola devem contribuir para a elaboração do roteiro, pois são estes os protagonistas e devem ter voz ativa na tomada de decisões.

Dessa forma, entende-se que a perspectiva de Educação Popular deve contornar as práticas desenvolvidas na escola. Assim, como seria uma proposta de avaliação que englobe a concepção de Educação Popular? Para que isso se concretize, é necessário que professor repense sua prática e auto avalie o impacto de suas decisões na sala de aula, afinal, ser professor requer um olhar reflexivo constante para o próprio desempenho. Sobre o posicionamento do “educador humanista”, Freire (2014, p.86) afirma que

Sua ação, identificando-se, desde logo, com a dos educandos, deve orientar-se no sentido da humanização de ambos. Do pensar autêntico e não no sentido da doação, da entrega do saber. Sua ação deve estar infundida da profunda crença nos homens. Crença no seu poder criador.

Logo, a educação não será imposição, porém, construção. O educador ao pensar que “doa conhecimento” está cometendo um equívoco e subestimando a capacidade dos educandos. É essencial acreditar na criatividade e inteligência do outro, pois caso isso não aconteça, o diálogo é inviável e consequentemente impossibilita uma prática pedagógica que valorize os saberes da comunidade.

Se referindo a avaliação da aprendizagem, o que compreendemos sobre avaliação? Pode-se dizer que a avaliação é um julgamento que fazemos sobre algo, porém, se tratando da avaliação da aprendizagem escolar atribuímos uma série de critérios que guiarão a forma como o processo avaliativo é desenvolvido. De acordo com Luckesi (2011, p.104) “Entendemos *avaliação* como *um juízo de qualidade sobre dados relevantes*, tendo em vista *uma tomada de decisão*.” Assim, enfatizamos que a avaliação da aprendizagem é o meio pelo qual os profissionais da educação orientarão suas práticas pedagógicas, realizando as alterações que se fizerem necessárias no processo.

Como toda ação avaliativa, é provável que haja equívocos no decorrer do processo, surge então a necessidade de atentarmos para a maneira que avaliamos e quais impactos pode ocasionar em quem é avaliado. Na escola geralmente estamos propensos a ser avaliados pelo desempenho apresentado, porém, será que a avaliação realizada no âmbito escolar corresponde à realidade? O que queremos apontar é que dependendo da forma como a avaliação é feita, ela pode não assegurar a comprovação da aprendizagem, no entanto, fornece outras informações que podem auxiliar o trabalho pedagógico do educador.

Diante disso, por considerarmos a avaliação da aprendizagem como um instrumento significativo das práticas pedagógicas desenvolvidas em sala de aula, consideramos a relevância de direcionarmos nossa atenção para a importância de uma avaliação que não exclua e afaste os educandos do âmbito escolar, mas que possa possibilitar aos profissionais da educação subsídios para contornar os empecilhos.

Assim, pensamos em uma avaliação que permita a educandos e educadores se reconhecerem como construtores do conhecimento, em que o erro não significa necessariamente a redução de uma nota, porém, a contribuição para o aprimoramento de práticas que enxerguem as dificuldades enfrentadas pelos educandos, as potencialidades que possuem e a elaboração de estratégias que permitam contornar tal situação.

Logo, identificamos que o Caderno 4 da coleção “Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos” organizado pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade (SECAD) no ano de 2006 apresenta orientações que contribuem para a inovação que se faz necessária nesta modalidade de educação. Neste caderno são apresentados assuntos relacionados à avaliação e planejamento, dessa forma, trataremos mais especificamente da primeira temática.

A avaliação inicial é recomendada na EJA porque possibilita ao educador conhecer quem é a turma, quais as expectativas de cada um e quais as possibilidades de trabalhar os conteúdos de maneira significativa, ou seja, é um diagnóstico sobre a turma. Assim que o ano letivo é iniciado e as turmas são formadas o educador deve elaborar a avaliação inicial e utilizá-la para pensar o que será realizado a curto e longo prazo, pois

Os primeiros dias de aula são de grande importância para “quebrar” as possíveis resistências e começar a construção de uma relação de confiança. São, também, momentos propícios para, por exemplo, conhecer o grupo quanto às experiências escolares já vividas; as profissões que, atualmente, desempenham ou a forma como ganham a vida; as cidades de origem; os grupos familiares, as expectativas em relação ao futuro etc. (BRASIL/MEC, 2006, p.9)

Com o auxílio da avaliação inicial, o educador pode tomar decisões mais acertadas e identificar quais conteúdos são mais relevantes para a turma. Além disso, fornece informações preciosas sobre a história de vida dos educandos, oportunizando a identificação dos seus conhecimentos prévios e contribuindo para o planejamento de aulas que tenham sentido para a turma. A avaliação inicial é imprescindível porque ajuda a traçar os caminhos possíveis de uma prática pedagógica que se adeque às expectativas dos estudantes.

Além da avaliação inicial, outro aspecto que merece destaque é o olhar atento do educador. Percebemos que as turmas da EJA possuem uma quantidade mínima de estudantes, e apesar de tal característica apontar a evasão e desistência como vilões do processo de escolarização de jovens, adultos e idosos, podemos utilizá-la a nosso favor a partir do momento que a enxergamos como a possibilidade de realizar um trabalho de melhor qualidade, pois é inegável que quanto maior a quantidade de educandos, mais complexo e difícil o trabalho do educador se torna. Diante disso, propõe-se que o educador acompanhe a turma através da observação e registro, pois assim pode organizar seu trabalho de acordo com a realidade apresentada pela turma, de forma individual e coletiva.

A avaliação da aprendizagem que coincida com a concepção de Educação Popular deve servir como orientação para uma prática pedagógica libertadora, pois a educação deve visar a emancipação dos sujeitos, contribuindo para o desenvolvimento da autonomia.

A autoavaliação se destaca como uma possibilidade de despertar os educandos a observarem o próprio avanço com relação à aprendizagem. O educador pode propor a elaboração de um diário de sala, em que os próprios educandos podem relatar os aprendizados do dia, e caso o educando esteja no início do processo de alfabetização e ainda não tenha domínio da escrita, o educador pode solicitar que expressem oralmente a avaliação que fazem da produção da aula, pois estaremos propondo

[...] uma avaliação que exige reflexão e interpretação dos acontecimentos e atividades realizados na sala de aula à medida em que ocorrem. Ela propicia informações que devem ser analisadas por todos os participantes. É, portanto, um processo que envolve professores e alunos. Os alunos participam falando ou demonstrando o que aprenderam, as dificuldades que conseguiram vencer e o que ainda falta aprender. (BRASIL/MEC, 2006, p.17)

Assim, atribuímos que o processo avaliativo que tenha compromisso para um ensino de qualidade é desenvolvido através de um trabalho de cooperação entre educandos e educadores, ou seja, não é tarefa apenas do educador avaliar, ao contrário, ambos assumem a responsabilidade de avaliar uns aos outros e a si próprios, dessa forma, estaremos propondo uma avaliação colaborativa.

Uma experiência de Educação Popular que podemos destacar aconteceu na Paraíba no ano de 1962. A Campanha de Educação Popular (CEPLAR) foi pensada após a realização de uma pesquisa feita por estudantes e professores que tinham vínculo com a Juventude Universitária Católica (JUC). Nesta pesquisa, perceberam as dificuldades enfrentadas pela população, pois direitos básicos, como o direito à saúde e moradia lhes eram negados.

Diante disso, identificaram a necessidade de contribuir para a alteração desse cenário alarmante de desigualdade social. Logo, pensaram na educação como possibilidade de mudança. Assim,

Dos primeiros resultados práticos consta (para se ter uma idéia preliminar das atividades) um aumento substancial das matrículas na escola coordenada pela Campanha, corroborado por constantes reuniões entre professores, pais e alunos e por uma orientação pedagógica no sentido do aproveitamento das vivências cotidianas dos educandos como parte fundamental dos conteúdos e da metodologia. (SCOCUGLIA, 1992, p.76)

A CEPLAR foi uma experiência que provocou mudanças significativas nos sujeitos envolvidos, pois de acordo com Scocuglia (1992), as atividades elaboradas pelos próprios educandos serviram como material para a produção de um livro em substituição as cartilhas que são utilizadas em uma perspectiva tradicional da educação.

Podemos citar como outra proposta de Educação Popular o Movimento de Cultura Popular (MCP) criado na gestão do prefeito Miguel Arraes do Partido Comunista do Brasil (PCdoB) no estado do Recife em maio de 1960. Percebemos que o momento político favoreceu a consolidação desta ação, pois o prefeito Miguel Arraes tinha uma visão política e social que abrangia a participação popular para a garantia de direitos das classes populares, diante disto, Scocuglia (2000, p.52-53) esclarece que

A temática do MCP mostra, a exemplo dos outros movimentos e campanhas desse período, que o populismo e o popular encontravam-se indissociados. Ao afirmar, por exemplo, que “a ocorrência dessa conquista (foi) alcançada através do esforço organizado das massas populares”, ao mesmo tempo escondia a determinante presença de setores médios e de intelectuais (profissionais) em sua conquista, além das mãos invisíveis do populismo (de esquerda e de Estado).

A colocação acima nos faz reconhecer que a união de forças entre a população, intelectuais e representantes populistas impulsionaram o MCP a desenvolver um trabalho que englobou aspectos da cultura que antes só eram pensados para as classes abastadas. É importante ressaltar que o acesso à cultura é negado às pessoas quando o contexto do qual fazem parte indica o que é cultura e consequentemente deixam de perceber que como seres históricos somos produtores de cultura. Assim, vale questionar

O que esses movimentos trouxeram de novo? Basicamente, não constituíram apenas campanhas alfabetizadoras de massa, para acabar com a doença do analfabetismo. Propuseram-se a alfabetizar adultos, mas segundo se pode depreender da ideia de seus líderes, na perspectiva da valorização da cultura

e da educação popular. Embora continuassem sob patrocínio do Estado, sob seu financiamento, esses movimentos transcenderam o controle estatal e imiscuíram-se na sociedade civil, aprofundando suas raízes. (SCOCUGLIA, 2000, p.51)

Diante do exposto na afirmação acima, percebemos que o MCP, além de propor a alfabetização da população, entendia que reconhecer a cultura destes indivíduos era o caminho possível para transcender a condição de dominação a qual estavam submetidos, logo, a Educação Popular está enraizada no enaltecimento da cultura, pois é através do reconhecimento da cultura que o povo pode se engajar na luta política, afinal

Pretendia-se compreender a cultura popular, ou seja, interpretar adequadamente e sistematizar aquilo que houvesse de mais específico e significativo na cultura do povo, valorizando a produção cultural das massas e criando condições para que o povo pudesse não somente produzir como também usufruir de sua própria cultura, orgulhando-se dela e deleitando-se com ela. (PAIVA, 1983, p.237)

Estas são apenas algumas das várias experiências de Educação Popular que aconteceram no Brasil na década de 60, possibilitando-nos pensar sobre como inovar é fundamental para o desenvolvimento de práticas pedagógicas que favoreçam a aprendizagem. Entretanto, o que as experiências de Educação Popular da década de 60 tem a ver com a avaliação da aprendizagem?

Tais experiências revelam que não é através da aplicação de testes que se obtém progresso no trabalho desenvolvido. Diante disso, é necessário questionar sobre a presença da avaliação nestas práticas, afinal, será que por se tratar de experiências desencadeadas a partir de um trabalho social e colaborativo a avaliação da aprendizagem estava ausente? Ao contrário, como nestas experiências havia a valorização dos saberes populares e da participação dos sujeitos envolvidos, a ação avaliativa era percebida como um processo contínuo, que não se finaliza através de provas e atribuição de notas, pois o desempenho, avanço, dificuldades, facilidades, enfim, toda a dinâmica dos processos de ensino e aprendizagem são consideradas.

Diante de tais apontamentos, evidenciamos que o Projeto PET/Conexões de Saberes proporcionou repensarmos os processos de ensino e aprendizagem na EJA, pois através das atividades de extensão desenvolvidas nas escolas houve a aproximação entre o que estudávamos teoricamente sobre a Educação Popular nas reuniões realizadas semanalmente, assim, ao presenciarmos a realidade educacional destas turmas visualizamos que a EJA

precisa ser pensada a partir das expectativas dos educandos, considerando seus conhecimentos de mundo.

Desta forma, concordamos com Luckesi (2011, p.100) que “Um ensino e uma aprendizagem de má qualidade são antidemocráticos, uma vez que não possibilitarão aos educandos nenhum processo de emancipação.” Logo, acreditamos que a educação escolarizada deve favorecer a autonomia dos educandos, sendo a avaliação da aprendizagem uma aliada para que os educadores repensem suas práticas, propondo modificações de acordo com as especificidades da turma.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Educação de Jovens e Adultos compreende uma modalidade da educação básica em que jovens, adultos e idosos podem retornar ao espaço escolar e prosseguir com os estudos, oportunizando-os a adquirir e aperfeiçoar as habilidades de leitura e escrita. A oferta da EJA é garantida por lei, assegurando o direito destes sujeitos de frequentarem a instituição escolar. No entanto, a realidade destas turmas, na maioria das vezes, não corresponde às expectativas dos educandos, refletindo nos elevados índices de evasão e desistência.

Ao frequentar as salas de aula da EJA, deparamo-nos com estudantes que apresentam diversas vulnerabilidades, sejam econômicas, sociais ou pessoais, no entanto, também possuem o desejo de aprender, superando os empecilhos que contornam a permanência neste espaço. Os vínculos de afetividade que criam entre si e os educadores são visíveis, gerando um ambiente acolhedor, que transcende a discussão dos conteúdos, tornando-se também espaço de compartilhamento das vivências cotidianas.

A partir destes aspectos, entendemos a necessidade de propor metodologias de ensino que considerem as especificidades de cada estudante, pois cada um possui sua própria história de vida e particularidades que os tornam singulares em uma sala de aula constituída pela diversidade. Diferentes crenças, valores e sonhos, porém, unidos pela vontade de aprender a ler e escrever.

Dessa forma, acreditamos que os educadores que atuam na EJA devem considerar as experiências de vida dos educandos, enxergando-os como seres capazes de contribuir significativamente no processo de escolarização. Ou seja, a sala de aula é espaço de troca de saberes, pois como Freire aponta “Não há saber mais ou saber menos. Há saberes diferentes.” E tais saberes se complementam, sendo o diálogo o caminho possível para a transformação.

Almejamos a transformação das práticas pedagógicas que são desenvolvidas no âmbito escolar, e reconhecemos que a avaliação da aprendizagem pode contribuir para o aperfeiçoamento da metodologia utilizada pelo educador. Inclusive, consideramos que a forma como a avaliação é realizada nas turmas da EJA pode motivar os educandos a prosseguir com os estudos.

Diante de várias problemáticas que fazem parte do cotidiano escolar, repensar a avaliação da aprendizagem aparenta não ser uma das prioridades, no entanto, compreende-se que a avaliação é o meio pelo qual o educador adquire informações valiosas que podem o auxiliar a intervir significativamente nos processos de ensino e aprendizagem. Afinal, é o entendimento que possuímos sobre o processo avaliativo nas turmas da EJA que definirá se a avaliação é aliada do sucesso ou do fracasso escolar.

Portanto, enfatizamos que a avaliação da aprendizagem na perspectiva da Educação Popular contribui para a resignificação das práticas pedagógicas. Assim, compreendemos que a avaliação precisa ser pensada como instrumento que impulse o diálogo sobre o que é feito em sala de aula. Diferentemente da avaliação que preza apenas o resultado, a avaliação da aprendizagem pensada a partir da Educação Popular propõe que educandos e educadores se auto avaliem e posicionem-se sobre as mudanças necessárias. Ou seja, nesta perspectiva, a avaliação pode ser utilizada como instrumento de transformação. Afinal, como pensar em melhorias se não avaliarmos em quais aspectos é necessário mudar?

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Izabel de. Docente para uma educação de qualidade: uma questão de desenvolvimento profissional. **Educar**, Curitiba, n.24, p.165-176, Editora UFPR: 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/er/n24/n24a08.pdf>>. Acesso em: 18 ago. 2018.

ASSUMPÇÃO, Raiane; BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **Cultura rebelde**: escritos sobre a educação ontem e agora. São Paulo: Editora e livraria Instituto Paulo Freire, 2009. Disponível em:

<http://www.acervo.paulofreire.org:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/82/FPF_PTPF_12_065.pdf>. Acesso em: 07 abr. 2018.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Editora brasiliense, 1981.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. A educação da pessoa cidadã. In: _____. **A educação popular na escola cidadã**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002. p. 51 - 121.

BRASIL. Ministério da Educação. **Trabalhando com a Educação de Jovens e Adultos: avaliação e planejamento** - Caderno 4. Brasília, DF, 2006. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja_caderno4.pdf>. Acesso em: 04 ago. 2018

BRASIL. Congresso Nacional. Lei nº 9.394 de 20 de dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/Ccivil_03/leis/L9394.htm>. Acesso em: 04 ago. 2018.

CALAÇA, Suelídia Maria (Org.). O projeto PET/Conexões de saberes acesso e permanência de jovens de origem popular à universidade: diálogos universidade-comunidade - trajetória e atuação na UFPB. In: _____. **Juventude de origem popular, educação de jovens e adultos e Ensino Médio no Projeto PET/Conexões de saberes**. João Pessoa: Ideia, 2016. p. 9 - 26.

ESTEBAN, Maria Teresa; TAVARES, Maria Tereza Goudard. Educação popular e a escola pública: antigas questões e novos horizontes. In: STRECK, Danilo R.; ESTEBAN, Maria Teresa (Orgs.). **Educação Popular: lugar de construção social coletiva**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 293 - 307.

FREIRE, Paulo. A Alfabetização de adultos - crítica de sua visão ingênua, compreensão de sua visão crítica. In: _____. **Ação cultural para a liberdade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006. p. 15 - 26.

_____. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

_____. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GIROUX, Henry A. Um livro para os que cruzam fronteiras. In: GADOTTI, Moacir (Org.). **Paulo Freire - Uma biobibliografia**. São Paulo: Cortez Editora, 1996. p. 569 - 570. Disponível em: <http://seminario-paulofreire.pbworks.com/f/unid2_ativ4paulofreire_umabiobibliografia.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2018.

HOFFMANN, Jussara Maria Lerch. Por uma escola de qualidade. In: _____. **Avaliação mediadora: uma prática em construção da pré - escola à universidade**. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1993. p. 11 - 35.

LIBÂNEO, José Carlos. Didática e democratização do ensino. In: _____. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1992. p. 33 - 50.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. 22. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

NETO, José Francisco de Melo. Educação Popular: dimensões histórico - ontológicas. In: _____. **Educação Popular: enunciados teóricos**. João Pessoa: Editora do CCTA UFPB, 2015. p. 39 - 106.

PAIVA, Vanilda Pereira. O período de 1958/1964: novas idéias em matéria de educação de adultos. In: _____. **Educação popular e educação de adultos**. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 1983. p. 203 - 258.

PIMENTA, Selma Garrido (Coord). Quem é o educador popular? In: _____. **Educação Popular e docência**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2014. p. 79 - 100.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. Educação e política (1961 - 64). In: _____. **Histórias inéditas da educação popular: do Sistema Paulo Freire aos IPMs da ditadura**. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, São Paulo: Cortez, 2000. p. 37 - 56.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. CEPLAR: Memória de um movimento de cultura e educação popular. **Em aberto**, Brasília v.11, n.56, p. 75-80, out/dez. 1992. Disponível em: <<http://emaberto.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/view/1873/1844>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

SEVERO, Gerson Egas. Onze teses, uma suspeita e um “pode ser que..” Sobre Educação e Ensino de História. In: HALFERD, Carlos Ribeiro Júnior; VALÉRIO, Mairon Escorsi (Orgs.). **Ensino de História: memória e identidade**. Jundiaí: Paco Editorial, 2016. p. 9 - 30.